

*Maria Chłopicka-Wielgos, Danuta Pukas-Palimąka*

**NAUCZANIE JĘZYKA SPECJALISTYCZNEGO  
A NIE TYLKO TERMINOLOGII**

W Instytucie Polonijnym UJ od roku 1978 prowadzone są zajęcia w ramach kursu przygotowującego do studiów medycznych. Tak długi okres (18 lat) musiał przynieść różnorodne zmiany i doświadczenia:

1. Zmienił się skład narodowościowy studentów; początkowo byli to głównie Amerykanie, później studenci różnych narodowości, obecnie obserwuje się przewagę studentów ze Wschodu.

2. Język angielski przestał być językiem pośrednim, co jest oczywiście konsekwencją powyższych zmian.

3. Zauważa się przesunięcie granicy wieku; przyjeżdżają studenci młodszy, absolwenci szkół średnich.

4. Rezultatem powyższego zjawiska jest częsty brak merytorycznego przygotowania do studiów.

5. Natomiast studenci w większości charakteryzują się dobrą znajomością języka polskiego, co najczęściej wynika z ich polskiego pochodzenia.

6. Konsekwencją tego jest prowadzenie zajęć na poziomie dla zaawansowanych (dawniej 80% studentów zaczynało naukę języka polskiego od zera, a grupy medyczne były średniozaawansowane).

Niezmieniona okazała się jednak silna motywacja naszych studentów (najwyższa z możliwych) decydująca o sukcesie w przyszłych studiach. Powyższe informacje dają nam odpowiedź na klasyczne już pytanie metodyki „kogo uczymy?”. Świadomość nauczyciela, kim są uczący się i jakie mają potrzeby, musi być punktem wyjścia do opracowania odpowiedniego programu i materiałów do nauczania.

## CHARAKTERYSTYKA STYLU NAUKOWEGO

Szukając odpowiedzi na pytanie „czego uczyć?” trzeba zacząć od poznania istoty stylu (języka) specjalistycznego. W opracowaniach językoznawczych możemy spotkać wiele różnych teorii dotyczących istnienia i rodzajów języków specjalistycznych. Pozwolimy sobie przytoczyć niektóre z tych poglądów.

W literaturze polskiej w *Słowniku terminologii językoznawczej* Z. Gołąba, A. Heinza, K. Polańskiego nie występuje hasło język specjalistyczny lub język naukowy, a tylko język specjalny: „Języki specjalne (jako języki grup społecznych) różnią się [...] swym stosunkiem do języka ogólnego, zachowują bowiem jego system gramatyczny, a zmieniają tylko słownictwo, którego elementy są często zapożyczone z języków obcych”. Podobne stanowisko zajmują: T. Milewski, który definiuje języki specjalistyczne jako języki specjalne „ograniczone tylko do pewnych środowisk i charakteryzujące się głównie odrębnym słownictwem”, jak i A. Furdal, który uznając słownictwo za najważniejszy aspekt stylu naukowego, stwierdza, że: „odmian naukowych języka literackiego jest w zasadzie tyle, ile jest specjalności naukowych”. Na rolę słownictwa zwraca również uwagę A. Szulc podając następującą definicję języka specjalistycznego: „Szczególna postać języka ogólnonarodowego, przystosowana do możliwie precyzyjnego opisu określonej gałęzi wiedzy lub techniki. Różni się od języka ponaddialektalnego przede wszystkim słownictwem fachowym, niejednokrotnie zawierającym wiele internacjonalizmów oraz składnią, jak również częstotliwością określonych form gramatycznych. Wyrazicielem podejścia komunikacyjnego w językoznawstwie wydaje się być S. Gajda, który podkreśla fakt, że „Tekst naukowy jest tworzony i odbierany pod przemożnym ciśnieniem procesu poznawczo-komunikacyjnego [...] Integralną częścią naukowych zachowań poznawczo-komunikacyjnych są działania językowe”.

Podobną ewolucję poglądów na to, czym jest język specjalistyczny, możemy zaobserwować w literaturze obcej. Wśród badaczy niemieckich W. Reinhardt (1969), W. Schmidt (1969) podkreślają wagę terminologii. Najbardziej skrajnym poglądem jest opinia Z. Wüster (1953): „język techniczny jest tylko językiem pojęć”. Późniejsi autorzy zwracają już uwagę na aspekt komunikacyjny języka: R. Fluck (1985) i L. Hoffman (1987).

W literaturze francuskiej już od lat siedemdziesiątych pisze się o komunikacyjności stylu naukowego. W *Dictionnaire de didactiques des langues* pod red. R. Gallisona i D. Coste'a w hasle *Spécialité* czytamy: „Języki specjalności (albo języki specjalistyczne) – termin ogólny, używany dla nazywania języków używanych w sytuacjach komunikacji (mówionych i pisanych), związanych z przekazem informacji odnoszących się do specjalnej dziedziny doświadczenia ludzkiego.

Także główny, angielski przedstawiciel podejścia komunikacyjnego: H. G. Widdowson w swoim artykule *The description of scientific language* (1977) omawia sposoby opisu języka naukowego, ewoluujące od wyróżniania roli środków językowych (analiza ilościowa) do roli ich funkcji w aktach komunikacji naukowej (analiza jakościowa).

Językoznawcy opisujący styl naukowy zwracają uwagę na następujące cechy zewnątrzstylowe (zewnętrznyjęzykowe), które są realizowane w tekście przez użycie pewnych środków językowych. Za najważniejsze, różnicujące równocześnie styl naukowy i artystyczny, uważa się obiektywność, intelektualną logiczność, oddziaływanie wypowiedzi na intelekt (J. A. Volnina, 1977).

Jak wynika z podanych definicji języka naukowego, najbardziej charakterystycznym i równocześnie najpełniej opisanym wykładnikiem tego stylu są **jednostki leksykalne – terminy specjalistyczne** używane do oznaczania pojęć naukowych. Ich liczba w tekście naukowym stanowi jednak według badaczy (S. Gajda, 1993, M. Rachwałowa, 1986) średnio 20–30% użytych słów, lecz nie jest jednakowa w różnych specjalnościach naukowych, np. teksty humanistyczne zawierają 17,2% terminów, naukowo-techniczne 31,98%.

Termin według specjalistów zajmujących się terminologią (H. Jadacka, 1976, M. Mazur, 1961) jest wyrazem o ściśle określonym znaczeniu, wymagającym definicji i do cech charakteryzujących go i odróżniających od języka ogólnego należą również: jednoznaczność, ścisłość znaczenia, niezależność od kontekstu, neutralność stylistyczna i ograniczoność. Z semantycznego punktu widzenia można podzielić terminy na dwie grupy: (A. Furdal, 1973):

1) wyrazy wcale lub bardzo rzadko używane w języku ogólnym (*tkanka*, *krwinka*, *osocze*),

2) wyrazy istniejące w języku ogólnym, ale w innym, specjalnym znaczeniu (*naczynie*, *komórka*).

Istnieją również jednakowo brzmiące terminy mające w różnych specjalnościach odmienne znaczenie, np. *operacja* med. 'zabieg chirurgiczny'; wojskowy 'akcja wojskowa' i handlowy 'działanie o określonym celu' (J. Tomasiak-Beck).

Oprócz terminów występują w systemie języka naukowego wyrazy abstrakcyjne, uwarunkowane ogólnością sądów oraz obcego pochodzenia (około 30%). Częste są również wyrazy i wyrażenia modalne, spajające tekst (zapewne, poniekąd, w związku z) i wyrażające postawę nadawcy wobec przekazywanych treści; w stylu naukowo-technicznym stanowią aż 53% (M. Rachwałowa, 1986). Wysoki procent (ponad 50% słownika) zajmuje słownictwo o znaczeniu ogólnonaukowym, wspólnym różnym dziedzinom wiedzy typu: *analiza*, *funkcja*, *badanie*, a słownictwo najczęstsze i częste pokrywa przeciętnie połowę tekstu naukowego.

Analizy statystyczne (M. Rachwałowa, 1986) wykazały także jedną z najbardziej charakterystycznych cech języka tekstów naukowych – nominalność, co przejawia się we wzajemnych proporcjach części mowy; a więc przewaga klasy imion, nasyconych informacją – średnio 40% (wśród nich rzeczowniki abstrakcyjne stanowią 3/4 wszystkich rzeczowników) i przymiotników – 20% (głównie odnominalne); stosunkowo mała ilość czasowników – 10%, które występują najczęściej w trybie oznajmującym – 90% i aspekcie niedokonanym – 80% oraz w czasie teraźniejszym – 85%. Często także występują konstrukcje imiesłowowe (S. Gajda, 1993).

Procesy tworzenia nowych nazw są wyraźnie aktywne w terminologii (90% neologizmów – to terminy). Charakterystycznym zjawiskiem są również internacjonalizmy. Badania (M. Rachwałowa, 1986) potwierdziły także przekonanie, że termin jest najczęściej strukturą dwuwyrazową (rzeczownik z przymiotnikiem gatunkującym); stanowi ona ponad połowę całej terminologii np. *układ oddechowy*, *układ trawienny*). Obserwuje się również częste konstrukcje analityczne z semantycznie pustym czasownikiem, np. *przewodzą badania* w opozycji do *badac*.

**Składnia** obok słownictwa uważana jest za drugą najważniejszą cechę języka naukowego, który odróżnia się od potocznego większą częstotliwością pewnych struktur. Przeważają zdania złożone podrzędnie – ponad 60% (S. Gajda, 1993). Charakterystyczne są także zdania pojedyncze rozwinięte, konstrukcje z imiesłowami oraz wyjątkowe nagromadzenie form strony biernej. Potwierdzenie tych cech można znaleźć w badaniach innych językoznawców (G. Vigner, A. Martin, 1976): „język specjalistyczny techniczny charakteryzuje się w zakresie składni użyciem strony biernej, form bezokolicznika, innych form nieosobowych i wprowadzeniem konstrukcji bezpodmiotowych”. J. A. Vołnina stwierdza, że dla składni charakterystyczne jest występowanie zdań złożonych dwuczłonowych rozwiniętych oraz przewaga hipotaksy nad parataksą. Inną opinię głosi jednak M. Rachwałowa: „Trzykrotna przewaga spójników współrzędnych nad podrzędnymi świadczy o przewadze parataksy nad hipotaksą w badanych tekstach, co byłoby zgodne z tendencjami nominalnymi tych tekstów”. Należy dodać, że język naukowo-techniczny okazał się najbardziej nominalny wśród badanych prób. Jeśli bardziej zaufamy obliczeniom statystycznym niż opiniom opartym na intuicji, to rację ma oczywiście Rachwałowa. Można też uznać za prawdopodobne, że ta rozbieżność opinii jest wynikiem badania odmiennego rodzaju tekstów, ponieważ w tekstach o charakterze opisowym statycznym możemy spodziewać się zdań złożonych współrzędnie, natomiast w tekstach opisowych dynamicznych (opisy procesów) wystąpi przewaga zdań złożonych podrzędnie.



## NAUCZANIE JĘZYKA SPECJALISTYCZNEGO

Nawet najbardziej dokładne opracowania językoznawcze stylu naukowego nie dają nam jeszcze odpowiedzi na pytanie **jak uczyć?** Rezultaty badań mogą być użyteczne w nauczaniu podstaw gramatyki stylu naukowego, ale nie dają studentowi wskazówek, jak i kiedy powinien używać poszczególnych form i co te formy znaczą jako akty komunikacji. Dopiero spojrzenie na język naukowy jako środek komunikacji, pokazuje: „jak język jest używany do wyrażania pewnych procesów myślowych; jak jest używany do definiowania, klasyfikowania, uogólniania, stawiania hipotez, wyciągania wniosków itp” (Allen, Widdowson, 1978). Nowoczesne podręczniki do nauczania języków specjalistycznych oparte są na funkcjonalnej analizie języka, jakiego potrzebuje uczący się, a także na rozwoju skorelowanych sprawności komunikacyjnych, tzn.: czytania, pisania, słuchania, mówienia w odpowiednich proporcjach i kontekście.

Natomiast wcześniejsze podręczniki, zwłaszcza te pochodzące z lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych oparte były na podejściu gramatyczno-tłumaczeniowym. Typowy podręcznik był zbiorem tekstów, po których następował słowniczek (dwujęzyczny), kilka pytań na rozumienie tekstu oraz gramatyczne i słownikowe ćwiczenia językowe. Dopiero koniec lat siedemdziesiątych przyniósł zmianę podejścia do nauczania języków obcych, w tym nauczania języka specjalistycznego. Podręczniki, które powstały w naszym Instytucie miały więc szansę znaleźć się od razu w grupie podręczników reprezentujących podejście komunikacyjne.

## NAUCZANIE JĘZYKA MEDYCZNEGO

Studenci przygotowujący się do studiów medycznych objęci są w Instytucie Polonijnym Uniwersytetu Jagiellońskiego programem specjalistycznym, w skład którego wchodzi zajęcia językowe i kierunkowe (biologia, fizyka, chemia). „Tak zwane zajęcia językowe” poświęcone są wprowadzeniu specjalistycznego języka medycznego, co ma miejsce w drugim semestrze kursu rocznego. Wychodzimy tutaj z założenia, że student musi najpierw dobrze poznać język ogólny (analogicznie do akwizycji języka rodzimego), a potem przejść do trudniejszego etapu językowego, czyli do opanowania języka specjalistycznego.

Zajęcia specjalistyczne bazują na podręczniku *O człowieku po polsku* (3 wydania: 1981, 1986, 1989), który jest przykładem kursu specjalistycznego ukierunkowanego na problem (A. Howatt, 1983), i to zarówno na problem merytoryczny (zagadnienia anatomiczno-fizjologiczne), jak i gramatyczny (zagadnienia słotwórcze i składniowe). Wykorzystano w nim badania

(W. Marton, 1978) stwierdzające, że nauczanie języka specjalistycznego nie polega tylko na nauczaniu słownictwa, lecz głównie na poznaniu coraz to większej liczby konwencjonalnych reguł syntagmatycznych.

Podstawą podręcznika są oryginalne **teksty naukowe**, napisane przez specjalistę-lekarza, a ćwiczenia słownikowe, słowotwórcze i składniowe wprowadzane są w miarę występowania poszczególnych form i konstrukcji w tekście. Podręcznik jest dwujęzyczny, przeznaczony dla anglofonów; zastosowano w nim podejście kognitywne używając języka angielskiego L1 do objaśnienia zjawisk językowych występujących w tekście, co miało ułatwić i przyspieszyć ich przyswojenie oraz wyjaśnić funkcje. Zmiana składu narodowościowego studentów spowodowała konieczność zmiany sposobu pracy z podręcznikiem, który okazał się także bardzo dobrą bazą do zajęć prowadzonych według zasad podejścia komunikacyjnego, podkreślającego związek między formą gramatyczną a jej funkcją komunikacyjną, to znaczy relację potrzebną do tworzenia tekstu tylko w języku polskim – L2 (z pominięciem języka angielskiego).

**Nauczanie słownictwa** (w tym terminologii) jest tylko jednym z elementów całego procesu nauczania, co jest odbiciem faktu, że słownictwo naukowe stanowi jedynie 20–30% tekstu. W ćwiczeniach zwracamy uwagę na terminy ściśle medyczne (*komora serca, tętnica płucna, naczynia włosowate*), jak i terminy ogólnonaukowe (*badanie, funkcja, proces*). Istotna w tych ćwiczeniach jest składnia terminu, w tym przewaga terminów dwuwyrazowych, najczęściej jest to rzeczownik z przymiotnikiem w funkcji przydawki klasyfikującej, np. *kość ramienna, kość udowa, pęcherzyk żółciowy, pęcherzyk nasienny*, oraz terminy składające się z dwu rzeczowników (drugi w dopełniaczu w funkcji modyfikatora), np. *jama czaszki, jama miednicy; fizjologia trawienia, fizjologia krążenia*. Ważną rolę zajmuje tu kolokacja. Bierze się pod uwagę różne typy łączliwości leksykalnej, np. takie, w których czasownik jest członem nadrzędnym, determinującym konieczność użycia rzeczownika w określonej funkcji syntaktycznej (*pełnić funkcję, postawić diagnozę, zajmować stanowisko*). Ćwiczenia te są już na pograniczu składni i leksyki, jednak w zależności od „głębi” interpretacji semantycznej konotowanych wyrazów możemy je zaliczyć do ćwiczeń leksykalnych, gdyż uczymy studentów tworzenia elementarnych pól semantycznych, w których czasownik i przymiotnik stanowi swoiste centrum i przyciąga nazwy uzupełniające jego treść (Porzig, 1934). Częstym typem ćwiczeń słownikowych są ćwiczenia rozszerzające słownictwo przez wprowadzenie terminów i ich wyrażen synonimicznych, są to nierzadko odpowiedniki polskie międzynarodowej terminologii, np. *erytrocyty – czerwone ciała krwi, leukocyty – krwinki białe, kapilary – naczynia włosowate*.

Część ćwiczeń poświęcona jest słowotwórstwu. Pokazuje się i uświadamia studentom funkcje prefiksów i sufiksów oraz rozpoznanie wyrazów należących do jednego gniazda słowotwórczego, nie zapominając jednocześnie, że

tendencje słowotwórcze języka medycznego są zgodne z panującymi w języku ogólnym (J. Masłowski, 1977), np. *chirurg, chirurgia, chirurgiczny; krew, krwiotwórczy, krwiotworzenie, krwawić, krwotok*. Uważamy, że ważna jest świadomość częstotliwości pewnych sufiksów, np. przymiotniki odrzeczownikowe z sufiksem *-owy* (*rdzeń kręgowy, tkanka nerwowa, układ oddechowy*), czy rzeczowniki odimienne (*picie, funkcjonowanie, rozmnażanie*). Niebagatelne miejsce w słownictwie zajmują wyrazy zbudowane z morfemów greckolacińskich, których forma i znaczenie są bliskie lub tożsame wielu językom, np. *neurologia*. Wprowadza się również definicję strukturalną wyrazu, która ułatwia zrozumienie, np. *międzykręgowy* – ‘taki, który znajduje się między kręgami’ – wskazanie na miejsce; czy *bezpłodny* – ‘taki, który nie ma, nie może mieć płodu’; *bezpłodny, bezdzietny* – ‘taki, który nie ma dzieci’ – wskazanie na brak.

Wszystkie powyżej omówione ćwiczenia słownikowe i słowotwórcze stanowią jedynie bazę do wprowadzenia struktur składniowych potrzebnych do użycia w określonych aktach komunikacji.

**Nauczanie składni.** Od początku pracy nad podręcznikiem *O człowieku po polsku* towarzyszyło nam przekonanie, że opanowanie komunikatywnego języka specjalistycznego polega w dużym stopniu (w 80% wg Vignera i Martina) na poznaniu jego składni funkcjonalnej. W każdym temacie występują ćwiczenia dotyczące składni języka medycznego, oparte na konstrukcjach składniowych występujących w danym tekście. Ćwiczenia te wprowadzają i wdrażają występujące w tekstach specjalistycznych akty komunikacji naukowej. Są to:

1) **definicja** – np. definicje dziedzin medycyny:

*Histologia zajmuje się...*

*Anatomia jest nauką zajmującą się...*

*Fizjologia jest nauką, która zajmuje się...*

2) **klasyfikacja**:

Biorąc pod uwagę | budowę | dzielimy mięśnie na trzy typy: | gładkie | poprzecznie prążkowane | mięsień serca

Ze względu na |

3) **egzemplifikacja**:

*Do kości pneumatycznych zaliczamy: kość czołową, kość klinową, kość sitową, kość szczękową.*

4) **uogólnienie**:

*Serce to jest narząd.*

*Tarczycza to jest gruczoł wydzielania wewnętrznego.*

*Przepona to jest mięsień.*

5) **opis statyczny** – np.:

*opis ścięgien zwracający uwagę na ich budowę kształt, kolor, cechy fizyczne, ukrwienie, unerwienie.*

6) **opis dynamiczny** – będący jednocześnie przykładem ciągu przyczynowo-skutkowego, np.: fazy cyklu sercowego – I faza:

*Wtedy, kiedy kurczą się przedsionki, wzrasta w nich ciśnienie krwi.*

*Kiedy wzrasta ciśnienie krwi, otwierają się zastawki przedsionkowo-komorowe.*

7) **opis procesu** – przykład na funkcjonowanie strony biernej, np.:

*Produkty metabolizmu są usuwane przez krew.*

*Hormony są transportowane przez krew do miejsc ich przeznaczenia.*

*Składniki odżywcze są pobierane przez krew z przewodu pokarmowego i magazynów ustrojowych.*

Widdowson zwraca uwagę na fakt, że tak częste występowanie strony biernej w tekstach naukowych jest rezultatem przesunięcia punktu ważności z podmiotu na dopełnienie. Wymienione zaś wcześniej rzeczowniki odczasownikowe, imiesłowy przymiotnikowe czynne i bierne są związane z procesami nominalizacji w składni. Procesy te mają na celu maksymalną kondensację informacji w tekście. Dla porównania: ta sama informacja potrzebuje około 40 słów, gdy używamy czasowników w zdaniach złożonych podrzędnie i przy zastąpieniu ich grupą nominalną tylko 18 (M. Rachwałowa).

Struktury składniowe nie powinny być prezentowane i ćwiczone w izolacji od ich użycia w tekście. Zawsze, gdy tylko to jest możliwe, powinien być przedstawiony związek między ich formą a funkcją, jaką pełnią w komunikacji, np.: strona bierna – opis procesu (C. Kennedy, R. Bolitho, 1984).

Podejście do nauczania słownictwa i składni języka medycznego, proponowane w podręczniku *O człowieku po polsku*, było jak na lata siedemdziesiąte podejściem bardzo nowatorskim, ale znalazło ono potwierdzenie zarówno w rezultatach badań językoznawczych, jak i w metodyce nauczania odmian specjalistycznych języków światowych (angielski, francuski, niemiecki).

Wyłącznie na **podejściu komunikacyjnym** jest oparty nasz późniejszy podręcznik *Co panu dolega?*, odpowiadający na potrzebę umiejętności zachowania językowego w sytuacji klinicznej, gdzie student wstępuje w rolę lekarza. Jest to więc kurs specjalistyczny ukierunkowany na rolę społeczną (A. Howatt, 1983), jaką będzie musiał odgrywać w języku obcym uczący się. Główny nacisk kładzie się więc na aspekt funkcjonalny języka a nie formalny. W podejściu komunikacyjnym ważne jest uświadomienie studentowi czyli uwzględnienie tego: **kto, do kogo, co, gdzie i dlaczego mówi?** Za W. Martonem (1976) przyjęto pięć podstawowych składników sytuacji społecznego funkcjonowania języka: personel, sytuacja, funkcja komunikacyjna, temat, kanał; w nauczaniu natomiast skoncentrowano się na dwóch z nich: sytuacji i funkcji (sposobie wyrażania intencji mówiącego). O sposobie prezentacji funkcji decyduje głównie kanał przekazu: mówiony lub pisany. Dla kodu mówionego obok funkcji informacyjnej (referencyjnej) charakterystyczne wydają się funkcje: ekspresyjna i dyrektywna, natomiast dla kodu pisanego bardzo ważne są funkcje: informacyjna, jak i fatyczna i metajęzykowa.

Na przykład w sytuacji badania lekarskiego istotna jest funkcja dyrektywna, w której język używany jest w celu kierowania postępowaniem pacjenta (polecenie, ponaglenie, udzielanie porady, nakazy, zakazy, przekonywanie). W sytuacji wywiadu z pacjentem na plan pierwszy wysuwa się funkcja fatyczna (nawiązanie rozmowy, jej podtrzymywanie, nawracanie do tematu) oraz funkcja informacyjna w postaci pytań wyrażających dążenie lekarza do uzyskania informacji potrzebnych do karty chorego.

Funkcja ta występuje również przy informowaniu pacjenta lub jego rodziny o stanie jego zdrowia, przebiegu choroby i stosowanej terapii. Student czytając tekst fachowy, zapoznając się z opisem pacjenta, zapisem wywiadu, skierowaniem do szpitala czy orzeczeniem lekarskim, ma do czynienia także z funkcją informacyjną realizowaną w formie pisanej.

Prezentacja powyższych funkcji pokazuje potrzebę stosowania różnych stylów w zależności od personelu (kto, do kogo mówi). Są to:

- a) **język potoczny** – używany w rozmowach lekarzy z pacjentami,
- b) **mówiony i pisany język fachowy** – używany między lekarzami,
- c) **sformalizowany język pisany** – występujący wyłącznie w podręcznikach i artykułach naukowych.

Świadomość istnienia takich rejestrów języka medycznego i zdobycie kompetencji zachowania językowego w proponowanych sytuacjach, a więc znajomość kilku, a następnie wybór jednego z wariantów w zależności od personelu, sytuacji, intencji, kanału i stylu przekazu – jest celem nauczania. Najtrudniejsze i zarazem najciekawsze są ćwiczenia związane z transformacją informacji zebranych w języku potocznym na pisany język fachowy, jak to ma miejsce w przypadku zapisywania wywiadu lekarskiego.

W procesie nauczania bierze się pod uwagę zgodnie z podejściem komunikacyjnym (U. Czarnecka, 1990) podstawowe fazy przyswajania języka: **fazę prezentacji, fazę ćwiczeń, fazę transferu**. W fazie prezentacji przedstawia się słownictwo wprowadzające nowy temat, konkretny tekst (dialog) oraz sposoby wyrażania funkcji językowej. Faza ćwiczeń ma na celu sprawdzenie zrozumienia tekstu, przyswojenia słownictwa i zwrotów służących wyrażaniu funkcji. Faza transferu polega na wchodzeniu studenta w rolę lekarza w poznanych aktach komunikacji (*role-plays*). Pomocne w tych ćwiczeniach są zawarte w podręczniku oryginalne druki, takie jak formularze historii choroby różnych klinik, druki skierowań na badania itp., do wypełnienia przez studentów. Program języka medycznego wykorzystują nie tylko omówione podręczniki, ale także wiele oryginalnych pomocy naukowych, np. atlasy anatomiczne i fizjologiczne; zawarte w nich tablice i ryciny pomagają stwarzaniu sytuacji bliskich „prawdziwego studiowania” przedmiotu.

Mówiąc o nauczaniu języka specjalistycznego opartego na funkcjonalnej analizie języka, jakiego potrzebuje uczący się, należy również zwrócić uwagę, jak wygląda rozwój poszczególnych sprawności komunikacyjnych



(czytanie, pisanie, słuchanie, mówienie). Wiele miejsca poświęcono już tutaj omówieniu sprawności mówienia i czytania; wydaje się to być odbiciem naszego programu języka medycznego, w którym jedne z zajęć są poświęcone wyłącznie czytaniu ze zrozumieniem oryginalnych tekstów medycznych. W ten sposób student ma okazję nauczyć się szybkiego czytania ze zrozumieniem coraz trudniejszych tekstów, odnajdywania istotnych informacji i poszerzenia swojej wiedzy. Poszczególne sprawności nie są ćwiczone w izolacji, często występuje potrzeba ich skorelowania. Wspomniany tekst naukowy może być także punktem wyjścia do dyskusji, gdzie student uczy się m. in. oceniania, wyciągania wniosków i argumentowania.

Podobnie kasetta video służy ćwiczeniu rozumienia ze słuchu, jak również może prowokować dyskusję. Często stosujemy wykład (rozumienie ze słuchu) do ćwiczenia również sprawności pisania – sporządzanie notatki czy odtwarzanie treści wykładu lub jego streszczenia.

Dopiero świadome opanowanie wszystkich elementów języka, tzn. terminologii specjalistycznej występującej w konkretnych konstrukcjach składniowych, potrzebnych do wyrażania określonych funkcji językowych, prowadzi do osiągnięcia kompetencji komunikacyjnej w zakresie wszystkich sprawności językowych.

Początkowo idealistycznie zakładaliśmy rozdział między nauczaniem specjalności a nauczaniem języka specjalistycznego (G. Vigner, A. Martin). Wieloletnia praktyka dowiodła jednak, że nauczyciel języka musi się specjalizować w zakresie przedmiotu studiów swoich studentów, ponieważ ponosi on odpowiedzialność za poprawność merytoryczną swoich zajęć, co jest szczególnie ważne, gdy studenci nie posiadają odpowiedniej wiedzy we własnym języku. Nauczyciel musi mieć świadomość, że stan jego wiedzy nie będzie adekwatny do wiedzy specjalisty i dlatego może się zdarzać, że niektórzy studenci będą przewyższać nauczyciela swoim przygotowaniem fachowym. Natomiast nauczyciel jest i musi być ekspertem w sprawach językowych; on wie, co jest istotne, aby rozumieć tekst naukowy, jakie struktury i akty komunikacji powinny być ćwiczone i na jakie trudności w pracy z tekstem naukowym studenci mogą napotkać (A. Mrugała). Do zadań nauczyciela należy także ciągła analiza potrzeb studentów, opracowanie odpowiedniego programu i najczęściej opracowanie materiałów i ćwiczeń, które mogą być wykorzystane w procesie nauczania.

#### WNIOSKI KOŃCOWE

1. Różnice między językiem specjalistycznym a językiem ogólnym są natury ilościowej a nie jakościowej; takie same składniki i struktury gramatyczne występują w innych proporcjach ilościowych.

2. Nie istnieje specjalna metodyka nauczania języka specjalistycznego i dlatego podejście komunikacyjne doskonale się do tego celu nadaje. Występują tu te same fazy przyswajania języka: prezentacji i objaśniania, ćwiczeń i utrwalania, wolnego zastosowania.

3. Terminologia specjalistyczna jest wdrażana jako element struktur gramatycznych w tekście, a struktury składniowe tylko w powiązaniu z ich funkcją w poszczególnych aktach komunikacji, które pojawiają się we wszystkich sprawnościach językowych.

4. „Wyspecjalizowany” nauczyciel języka pełni rolę niezbędnego koordynatora tak widzianego procesu nauczania.

#### LITERATURA

- [1] Allen J., Widdowson H. G., *Theaching the Communicative Use of English*, London, Longman 1978.
- [2] Altman H. B., James C. V., *Foreign Language Teaching, Meeting Individual Needs*. 1980.
- [3] Chłopicka M., Pukas-Palimąka D., *Założenia lingwistyczne i metodyczne drugiej części podręcznika języka medycznego dla studentów polonijnych*, „Przegląd Polonijny” 1988, z. 2.
- [4] Chłopicka M., Pukas-Palimąka D., Fornelska K., *Co panu dolega?*, Kraków 1991.
- [5] Criper C., Widdowson H. G., *Socjolingwistyka a nauczanie języka*, [w:] *Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego*, t. 1, Warszawa 1983.
- [6] Czarnecka U., *Nauczanie mówienia w języku polskim jako rozwijanie kompetencji komunikacyjnej*, Kraków 1990.
- [7] Danecka-Chwals A., Pukas-Palimąka D., Chłopicka M., *Z zagadnień nauczania odmiany specjalistycznej języków obcych (na przykładzie nauczania języka medycznego studentów polonijnych)*, „Przegląd Polonijny” 1979, z. 4.
- [8] Danecka-Chwals A., Chłopicka M., Pukas-Palimąka D., *Założenia lingwistyczne i metodyczne podręcznika języka medycznego dla studentów polonijnych*, „Przegląd Polonijny” 1981, z. 1.
- [9] Danecka-Chwals A., Chłopicka M., Pukas-Palimąka D., *O człowieku po polsku, Podręcznik języka medycznego dla obcokrajowców*, Kraków 1981.
- [10] Davies A., Widdowson H. G., *Czytanie i pisanie*, [w:] *Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego*, t. 2, Warszawa 1983.
- [11] Fluck R., *Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik*, 1985.
- [12] Furdal A., *Klasyfikacja odmian współczesnego języka polskiego*, Wrocław 1973.
- [13] Gajda S., *Styl naukowy*, [w:] *Współczesny język polski*, Wrocław 1993.
- [14] Gallison R., Costè D., *Dictionnaire de didactique des langues. Dictionnaire de didactique des langues*, 1976.
- [15] Gołąb Z., Heinz A., Polański K., *Słownik terminologii językoznawczej*, Warszawa 1968.
- [16] Hoffman L., *Kommunikationsmittel Fachsprache*, 1987.
- [17] Howatt A., *Zasady opracowywania kursów języka obcego*, [w:] *Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego*, t. 2, Warszawa 1983.

- [18] Jadacka H., *Termin techniczny – pojęcie, budowa, poprawność*, Warszawa 1976.
- [19] Kennedy E., Bolitto R., *English for Specific Purposes*, 1984.
- [20] Koniuchowa N. J., *Sokraszczenie razmiera priedłożenija niemieckoj naucznoj rieczy w swiazi s otstupleniem gipotaksa i tiendienicyj k nominalnosti*, [w:] *Lingwostilisticheskie issledowanija naucznoj rieczy*, Moskwa 1979.
- [21] Marton W., *Dydaktyka języka obcego w szkole średniej. Podejście komunikacyjne*, Warszawa 1978.
- [22] Marton W., *Nowe horyzonty nauczania języków obcych*, Warszawa 1976.
- [23] Maślowski J., *Polskie słownictwo lekarskie*, „Nauka dla wszystkich”, Warszawa 1977.
- [24] Mazur M., *Terminologia techniczna*, Warszawa 1961.
- [25] Mikołajczak S., *Składnia tekstów naukowych. Dyscypliny humanistyczne*, Poznań 1990.
- [26] Milewski T., *Językoznawstwo*, Warszawa 1975.
- [27] Mrugała A., *Die Fachsprache im Fremdsprachenunterricht an der Hochschule*, Białystok 1992.
- [28] Porzig W., *Das Wunder der Sprache*, Bern 1950.
- [29] Rachwałowa M., *Słownictwo tekstów naukowych*, Wrocław 1986.
- [30] Reinhardt W., *Zum Wesen der Fachsprache*, „Deutsch als Fremdsprache” 1969, z. 2.
- [31] Schmidt W., *Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen*, „Sprachpflege” 1969, 18.
- [32] Stevens P., *New Orientations in the Teaching of English*, Oxford University Press 1977.
- [33] Stevens P., *Special-Purpose Language Learning: A Perspective*, [w:] *Language Teaching and Linguistics: Surveys*.
- [34] Szulc A., *Lingwistyczne podstawy programowania języka*, Warszawa 1971.
- [35] Szulc A., *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego. Dydaktyka języków obcych*, Warszawa 1984.
- [36] Tomasik-Beck J., *Analiza lingwistyczna terminu*.
- [37] Vigner G., Martin A., *Le Français technique*, Hachette-Larouss, Paris 1976.
- [38] Wolnina J. A., *O spieczifikie naucznoego stila*, [w:] *Jazyk i stil naucznoj literatury*, Moskwa 1977.
- [39] Widdowson H. G., *The Description of Scientific Language*, [w:] *Explorations and Applied Linguistics*, Oxford University Press. 1979.
- [40] Widdowson H. G., *Explorations in Applied Linguistics*, 1979.
- [41] Wüster Z., *Die terminologische Sprachbehandlung*, [w:] *Studium Generale*, Berlin-Göttingen-Heidelberg, 1953.